

Sofija Vrcelj*, Marko Mušanović**

Suvremenost teorije obrazovanja Ivana Illica

SAŽETAK

U radu se razmatra suvremenost teorije obrazovanja Ivana Illica. Polazeći od teze *sapere aude* Ivan Illich kritički razmatra školski sustav otkrivajući inverzije u zadovoljavanju obrazovnih potreba učenika. Za razliku od škola u kojima je nastava socijalno kontrolirano učenje i život, Illich se zalaže za demonopolizaciju škola, odnosno druge obrazovne aktivnosti koje učenike neće uokvirivati u razrede, programe, klupe i druge društveno prihvatljive okvire. Illich je preteča virtualne nastave, interneta, wikipedije i mnogih drugih oblika suvremenog obrazovanja koja postoje u prirodnoj i društvenoj čovjekovoj sredini. Mnogi sljedbenici ali i kritičari Ivana Illica ističu da su njegovi radovi intelektualni testament u kojem je ostavljena drugačija analitička perspektiva modernih institucija. Njegova borba za individu i kreiranje drugačijih pristupa obrazovanju određena je epimetejskom pedagogijom jer je nastojao stvoriti uvjete koji će promovirati socijalnu pravdu i demokratsko društvo, kao i obrazovanje svima „po mjeri“.

Ključne riječi: epimetejska pedagogija, kritička pedagogija, demonopolizacija, kontrolirano učenje, škola, umreženo društvo.

1. Uvod

Ivan Illich osebujna je ličnost koja svoj „procvat“ doživljava tijekom sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća, briljantnim kritikama i polemičkim knjigama o glavnim institucijama industrijaliziranog svijeta koje, posebno škole i medicina, mijenjaju svoju izvornu svrhu. Te kritike institucionalizacije prezentirao je u svojim radovima;

* Adresa za korespondenciju: Sofija Vrcelj, Filozofski fakultet – Odsjek za pedagogiju, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 4, 51000 Rijeka, Hrvatska, e-mail: svrcelj@ffri.hr

** Adresa za korespondenciju: Marko Mušanović, Filozofski fakultet – Odsjek za pedagogiju, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 4, 51000 Rijeka, Hrvatska, e-mail: mmusanov@ffri.hr

Deschooling Society, u kojem kritizira školu, *Tools for Conviviality*, u kojem kritizira tehnološki razvoj; *Energy and Equity*, u kojem kritizira energiju, transport i ekonomski razvoj, *Medical Nemesis: The expropriation of health*, u kojem progovara o medicini, te *The Right to Useful Unemployment and its Professional Enemies: Shadow Work*, u kojem raspravlja o radu. Njegov rad na rukovodećim pozicijama (radio je kao prorektor u Puerto Ricu, odakle odlazi jer se protivio velikom utjecaju crkve u izborima za guvernera, bio je sveučilišni profesor, svećenik, osnivač interkulturalnog centara, misionar) i široki istraživački znanstveni interes govore o tome da je bio emocionalna ličnost s izraženim intelektualnim hedonizmom. Taj hedonizam rezultirao je briljantnim djelima, znanjem deset svjetskih jezika, putovanjima, misionarstvom vizionarstvom i herojskom razinom aktivnosti koju je pokazao i kada mu je dijagnosticiran karcinom.

Ivan Illich razmatra probleme obrazovanja u vrijeme tzv. kasnog kapitalizma 1970-ih godina, koje obilježava rastuća institucionalizacija i moderno siromaštvo. Moderno je siromaštvo, kako ističe, odraz tržišnih odnosa u kojima pojedinac doživljava frustrirajuće izobilje zbog industrijske hiperprodukcije uz lišavanje slobode i snage da djelujemo autonomno. U uvjetima modernog siromaštva tržišni uvjeti tjeraju nas da se uklapamo u tržišne odnose tako što kupujemo sve što je na tržištu, da bismo svaki dan ovisni o „profesionalno oblikovanoj robi“ i stručnjacima koji na tržištu nude svoje usluge, čime gubimo slobodu jer nas sve to tjera na ovisnost.

Komercijalizacija i komodifikacija života započeta krajem šezdesetih godina nastavljena je i dominantno izražena u posljednje vrijeme. Da je živ, Ivan Illich osvjedočio bi se da se danas znanje stečeno u školi, koje nije izvorno roba, više nego ikad pretvara u nju, iako „škola po definiciji ne može biti produktivna, ona se ne povinuje imperativu produktivnosti. Ideja škole oprečna je samoproklamiranoj »kulturi rezultata« ... škola nije rad, ona je čak opreka radu... obrazovanjem više ne upravlja volja da se opstane, volja da se društvo reproducira, već volja za gospodarskom ekspanzijom. Takvo viđenje obrazovanja moglo bi ga ograničiti na puki utilitarizam“¹.

Proces komodifikacije² trajno je prisutan u svim društvima u kojima dominira neoliberalna politika. Neoliberalizam institucionalizira i iskrivljuje mnoge potrebe, kao i potrebe učenja. To iskrivljavanje vidljivo je iz naglašavanja potrebe mijenjanja škole prema potrebama poduzeća i nestabilnih uvjeta na tržištu. Mijenjajući školu u tom smjeru „uloga škole svodi se na proizvođenje ljudi koje gospodarstvo u

¹ Robert Redeker, Kriza škole kriza je života, *Europski glasnik* (14/2009.), str. 132.

² Komodifikacija je pretvorba dobara i usluga (ili stvari koje se obično ne smatraju robom ili uslugama) u robu: marksistička politička ekonomija smatra da do komodifikacije dolazi kada se ekonomska vrijednost dodjeljuje nečemu što prethodno nije razmatrano u ekonomskim okvirima (primjerice ideja, identitet ili spol i slično), čime se komodifikacija odnosi na širenje tržišne ekonomije na nemarketinška područja i na tretiranje stvari kao utrživih proizvoda. Isto se događa i sa znanjem koje nije roba, ali se komodifikacijom pretvara u robu.

budućnosti može iskoristiti. Proizvođenje ljudi - oruđa za poduzeća. Tada škola, prilagođavajući se gospodarstvu, djecu tretira kao buduće oruđe.“³

Za razliku od Philipa Coombsa koji detektira „svjetsku krizu obrazovanja“⁴, Ivan Illich, Everett Reimer, John Holt, Paul Goodman, Neil Postman i drugi teorijski mu bliski znanstvenici, razvijaju kritiku obrazovanja s pozicije kritičke teorije obrazovanja.

Moderna društva proizvode sve više i više institucija, a život ljudi postao je institucionaliziran. Institucije potkopavaju ljude tako što im nude usluge koje stvaraju i zadovoljavaju umjetne umjesto autentičnih potreba. Nudeći svoje usluge, institucije kod njih stvaraju osjećaj neznanja, umanjuju povjerenje ljudi u sebe i vlastite sposobnosti rješavanja problema.

Ivan Illich kritiku obrazovanja započinje s kritičkom analizom institucija, a kritika nije jednako usmjerena na sve institucije, budući da ih dijeli na „prijateljske“ i „manipulativne“. O odabiru institucija, smatrao je, ovisi budućnost zajednice, jer ako odaberemo manipulativne institucije (državne agencije, vojsku, zatvore, bolnice, sirotišta, domove za starije) odabiremo potrošački način života. Ove institucije velik dio napora i troškova usmjeravaju na uvjeravanje potrošača da ne mogu živjeti bez proizvoda koje one pružaju.

„Prijateljske“ institucije poput pošte, transportnog sustava, podzemne željeznice, burze, slobodne profesije, parkova, šetališta, tržnice omogućuju klijentima spontano korištenje. „Prijateljske“ institucije ne izjednačavaju zadovoljenje potreba korisnika s potrošnjom. Upravo radi postojanja prijateljskih institucija, pojedinac ima potencijala za oslobađanje od moderne ovisnosti o nepotrebnim materijalnim dobrima. To oslobađanje moguće je realizirati deinstitutionalizacijom obrazovanja i društva i kreiranjem mreže humanih načina zadovoljenja ljudskih potreba kroz oblikovanje sasvim novog stila obrazovnog povezivanja čovjeka i njegove sredine⁵.

2. Škola i komercijalizacija znanja

Polazna teza Ivana Illicha u djelu *Deschooling Society* jest da su škole “...veoma slične u svim zemljama – fašističkim i demokratskim, velikim i malim, bogatim i siromašnim” i da je ona (škola) “prinudni kanal za stjecanje znanja”⁶. Škola, smatra autor, ugrožava slobodan razvoj mladih u razvijenim i nerazvijenim zemljama i

³ Robert Redeker, Kriza škole kriza je života, *Europski glasnik* (14/2009.), str. 132.

⁴ Philip H. Coombs, *Svetska kriza obrazovanja*, Interpres, Beograd, 1971.

⁵ Ivan Illich, *Dole škole*, BIGZ, Beograd, 1980., str. 39.

⁶ Isto, str. 39.

nerazumno je to što je većina stanovništva “zaražena” školom, koja je čovjekova zabluda i ona u 20. stoljeću nije potrebna, kao ni vrijednosti koje prenosi. Škole i ostale institucije manipuliraju ljudima i pridonose stvaranju socijalnih razlika među ljudima. U modernom značenju škole su institucije namijenjene određenim dobnim skupinama i u njima se znanje pakira kao proizvod koji treba konzumirati, što efikasnije i u što većem broju.

Središnje pitanje kojim se Illich bavi jest obrazovanje i učenje, tj. komercijalizacija znanja. Učenje postaje roba i kao bilo koja druga roba koja je na tržištu, postaje sve nedostupnijom, stoga smatra da je poražavajuće što se čovjek u suvremenom svijetu ne može obrazovati i usavršavati izvan školskog sustava; čovjek je od dječjeg vrtića smješten u okvire i školske razrede, školske programe i klupe, a šanse da se priznaju druge sposobnosti koje čovjek ima i druga znanja koja su stečena izvan institucija - neznatne su. Da bi obrazovanje imalo drugačiju funkciju, potrebno se, kako ističe Ivan Illich, organizirati na lokalnoj razini radi ostvarenja nekoliko ciljeva:

1) demokratizacija obrazovanja - svima koji žele učiti treba omogućiti pristup raspoloživim sredstvima u svako doba života (čime je „najavio“ cjeloživotno učenje); 2) sve osobe koji žele nekom prenositi znanja treba ovlastiti da pronađu pojedince koji žele stjecati znanje; 3) svima koji žele pred javnost iznijeti kakvo sporno pitanje treba pružiti povoljnu priliku⁷. Kreiranje obrazovanja koje bi ostvarilo navedene ciljeve znači, osim demonopolizacije i deinstitucionalizacije, izražen individualizam jer se autor duboko oslanja na samomotivaciju „i smatra da svaki pojedinac treba preuzeti kontrolu nad institucijama i time povrati svoju inicijativu u obrazovanju. Obrazovanje treba postati individualna stvar svakog pojedinca; svako treba biti odgovoran za vlastito obrazovanje i učenje“⁸.

Školovanje u institucijama za njega je proizvodnja i prodaja znanja, a to uvlači društvo (u zamku) jer se smatra da je znanje „čisto“, „produkt mudrih“ glava te da jedino škole mogu „izgraditi“ osobu, a samouki pojedinci proglašavaju se nezalicama i bivaju diskriminirani. Školski učitelji i svećenici jedini su profesionalci koji se smatraju ovlaštenima ulaziti u privatne sfere svojih „mušterija“. Nastavnik uspostavlja jednu vrstu vlasti nad učenicima. Ukazujući na značaj „komercijalnih“ nastavnika, odnosno značaj i vrijednost onih znanja koje nam daju profesionalni poučavatelji, Ivan Illich afirmirao je skriveni kurikulum pomoću kojeg se kreira društvo ovisnih potrošača i vrši diskriminacija prema nekim svojim članovima jer se službeni kurikulum pretvara u proizvod. Kao takav, on postaje uvjet uspjeha i zdravlja i svi koji ne budu imali takav proizvod neće biti uspješni i zdravi. Postoji

⁷ Vidi: isto.

⁸ Jovana Milutinović, Teorije o ukidanju škole - mogućnosti i ograničenja, *Pedagogija*, (1/2010.), str. 8.

puno argumenata u prilog tome činjenici da pedagoška teorija (i praksa) nije prigrlila Illicheve ideje o potrebi razlikovanja učenja, obrazovanja i školovanja. U recentnim se osmišljenijima preporukama i smjernicama reformi obrazovanja implicitno podrazumijeva i promjena procesa učenja, točnije, proces učenja izjednačava se s obrazovanjem i poučavanjem. Za većinu je planera i reformatora obrazovanja karakteristična nakana, a ona je *kontrola procesa učenja*. Ta se kontrola provodi striktnim odabirnom sadržaja centraliziranom izradom planova i programa te kontrolom razine usvojenosti sadržaja primjenom „standardiziranih“ testova u određenim vremenskim intervalima⁹. Valja, međutim, imati na umu da je obrazovanje, školovanje i poučavanje moguće kontrolirati različitim instrumentarijem, učenje je, kao izvorno kontekstualni i individualni proces, načelno nedohvatljivo sustavom postavljenoj neposrednoj kontroli. Unatoč naporima eksperata i znatnim ulaganjem financijskih sredstava, do danas nije razvijen instrumentarij kojim bi se kontrolirao proces mišljenja subjekata obrazovanja, njihova vjera, nada, osjećaji, sloboda i čitav niz drugih «sitnica» od kojih se sastoji život. „Mnoštvo je dokaza nemoći sustava u kontroli procesa učenja. Sjetimo se samo nekih nobelovaca, političara, inovatora i drugih koji su obilježili svoje, naše i vrlo daleko buduće vrijeme, a koji su proglašavani „obrazovnim škartom“ i bili izbačeni iz škole. Njihovo znanje stečeno izvan institucija i kontrole bilo je ometajući čimbenik sustava koji želi standardizirati sve različitosti onih koji uče. Doduše, moguće je prisiliti ljude da se ponašaju na naučene načine, koji su najčešće društveno prihvatljivi, možemo kontrolirati točne i netočne odgovore na testovima, sposobnost obavljanja nečega, ali poteškoće se javljaju kada je potrebno razdvojiti rezultate školovanja, obrazovanja i učenja kao individualnog procesa u različitim formalnim i neformalnim situacijama. Proces učenja odvija se u interakciji s drugima, no integracija naučenog je individualna stvar.“¹⁰ Učenje premašuje obrazovanje jer je obrazovanje institucionalizirani skup aktivnosti, uloga i organizacija pomoću kojih određena skupina ili društvo pokušava usmjeriti učenje nekih ili svih članova prema ciljevima koji su njima prihvatljivi. Htjeti kontrolirati skrivene procese i rezultate učenja preko forme škole i školovanja jest pedagoški paradoks. Moguće je osigurati uvjete učenja, moguće je planiranjem i reformom obrazovanja osigurati učenje, a sam proces učenja kontrolirati jer je on individualni proces koji se odvija u različitim formalnim i neformalnim situacijama i u interakciji s drugima. Unatoč tome, proces učenja snažno se svojata i prenosi u ingerencije (odabраниh) znanosti¹¹.

⁹ Jon Igeldo Zaldívar, Revisiting the critiques of Ivan Illich's Deschooling Society, *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, Special Issue Volume 1(1/ 2011.)

¹⁰ Sofija Vrcelj, Marko Mušanović, Reforma školstva - jesu li moguće promjene škole? u: Hrvoje Vrgoč (ur.), *Odgov, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva*, HPKZ, Zagreb, 2003., str. 345.

¹¹ Vidi: isto.

Uniformnost, masovnost, reproduktivnost i dekontekstualiziranost osnovne su odlike formi „znanja“ i učenja u institucionaliziranim uvjetima. Obrazovne ustanove nameću svoje vrijednosti, a „poustanovljenje“ društva očituje se u tome što djecu poučavamo da prihvaćaju usluge ustanova kao posebno vrijedne. Posljedica takva procesa je moderno siromaštvo svijeta u kojem je siromašan onaj tko kao potrošač ne može pratiti sve veću ponudu robe i usluga u potrošačkom društvu.

(Obrazovni) političari pokušavaju jasnije koketirati s konceptima koji naglašavaju važnost obrazovanja, a rezultat koketiranja je, primjerice, *Memorandum o cjeloživotnom učenju*. U Memorandumu se navodi da „cjeloživotno učenje nije više samo jedan vid obrazovanja i osposobljavanja, već mora postati vodeće načelo u snabdijevanju i sudjelovanju u cjelokupnom kontekstu učenja/usvajanja znanja. Ova vizija mora naći svoju primjenu u desetljeću koje slijedi. Svi bi stanovnici Europe, bez iznimke, trebali imati jednake mogućnosti prilagođavanja zahtjevima društvene i ekonomske promjene te aktivnog sudjelovanja u stvaranju budućnosti Europe“¹². U dokumentu se prihvaća informalno učenje, ali ono u kojem se pretendira na kontrolu procesa učenja koji se nanovo poistovjećuje s obrazovanjem, zaboravljajući pri tome da smo *homo sapiens* koji uče (u školi i/ili izvan nje).

Ivan Illich smatra da se u novonastaloj povijesnoj situaciji događaju inverzije potreba tako što društvo nudi usluge umjesto vrijednosti, pa s tim u vezi predlaže ukidanje škola kakve smo dosad poznavali jer su i one u funkciji inverzije¹³. U školama djeca miješaju proces i suštinu, nastavu s učenjem, prelazak u viši razred s obrazovanjem, diplomu sa stručnošću, fluentno izražavanje sa sposobnošću kazivanja nečeg novog. „Čim se ova razlika zamagli, čovjek pretpostavlja da važi jedna nova logika: što se više nešto obrađuje, to će se dobiti bolji rezultati; ili, uspjeh se postiže eskalacijom. Na taj način, đaka „školuju“ da brka nastavu s učenjem, prelazak u viši razred s obrazovanjem, diplomu sa stručnošću, a tečno izražavanje sa sposobnošću kazivanja nečeg novog“¹⁴. Takva konstelacija vrijednosti i potreba proizvodi institucionalizaciju obrazovanja koja vodi institucionalizaciji društva, i obrnuto, deinstitutionalizacija obrazovanja vodi deinstitutionalizaciji društva. Krićka alternativa tome je sveobuhvatna deskolarizacija društva, pa je umjesto škole potrebno uvoditi nove modele obrazovanja koji uključuju kratke specijalističke tečajeve ili sustav razmjene vještina te zajednice - „mreže za učenje“. Ovim je alternativnim modelima Ivan

¹² Vidi: Memorandum o cjeloživotnom učenju. <http://www.hzpou.hr/stranice/3/21-100.pdf> (12. listopada, 2012.), str. 1.

¹³ U prilog tome ide i knjiga pod naslovom „Dole škole“ (prijevod na području bivše Jugoslavije), tematizirajući namjerno radikaliziranje potrebe ukidanja postojećih škola koje potpomažu „galopirajuću profesionalizaciju“, a koje ima za cilj olakšano manipuliranje obrazovnim konzumentima.

¹⁴ Ivan Illich, *Dole škole*, BIGZ, Beograd, 1980., str. 29.

Illich ukazao na prednosti koje donose kompjutori i umreženost, ali isto tako i na sumnje prema „novom kibernetičkom režimu“ koji može značiti novu institucionalizaciju. Smatrao je da informacijsko društvo može redefinirati pismenost i biti politički opasno i bolno za pojedince ako se „interni“ tekstovi eksterioriziraju i emitiraju digitalno¹⁵.

Gotovo da je sigurno da je M. Castells koristeći sintagmu „umreženo društvo“ (engl. *network society*) koristio Illichev teorijski depozit. Za M. Castellsa umreženo društvo je „organizacijski oblici ljudske djelatnosti koji nastaju kroz odnose proizvodnje, potrošnje iskustva i moći. To je struktura sačinjena od mreža, a mreže su samorekombinirajuće kompleksne strukture komunikacije, koje u isto vrijeme omogućavaju jedinstvo svrhe i fleksibilnost svojih radnji, kroz kapacitet da adaptiraju okruženje u kome funkcioniraju”¹⁶. Castells upućuje na posljedice informacijske ekonomije, jer osnovna jedinica gospodarske organizacije nije „subjekt, bilo da se radi o pojedincu (kao što je poduzetnik ili poduzetnička obitelj) ili o kolektivu (kao što je kapitalistička klasa, korporacija ili država), već je jedinica mreža, što vodi vodećim kulturalnim oblicima u organizacijama informacionalizma, korporacijskom etosu akumuliranja i obnovljenoj privlačnosti konzumerizma.”¹⁷ Bogate zemlje komuniciraju preko globalnog medija, interneta, bez obzira što takva komunikacija ima niz opasnosti, a suvremena informacijsko-komunikacijska tehnologija zauzima središnje mjesto u gospodarskoj, socijalnoj i kulturnoj produkciji vrijednosti postindustrijskog društva. Zemlje koje nisu u mogućnosti pratiti trendove nalaze se u poziciji ovisnosti, odnosno stvara se »hitna harmonizacija« koju je moguće objasniti teorijom svjetskih sustava¹⁸. Za teoriju svjetskih sustava koju su osmislili F. Braudel i I. Wallerstein da bi objasnili globalnu ekspanziju kapitalizma, karakteristično je poimanje svjetskih sustava sastavljenih od zone jezgre i periferije koje se nalaze u stanju napetosti i neravnopravnih ekonomskih odnosa¹⁹. Tvorci ove teorije smatraju da se cijeli svijet, prateći razvoj kapitalizma od njegovih početaka u tradicionalnim obiteljima renesansne Europe do danas, ujedinio u jedan ekonomski sustav. Zone jezgre i periferije svjetske ekonomije pokrivene su političkom strukturom država ili nacija. Koristeći ovu teoriju za analizu uloge obrazovanja, znanstvenici ideologiju određuju glavnim igračem u formiranju svjetskoga sustava, jer grupe „jezgre” manipuliraju obrazovanjem u perifernim nacijama (i depriviranim

¹⁵ Richard Kahn and Douglas Kellner, Paulo Freire and Ivan Illich: technology, politics and the reconstruction of education, *Policy Futures in Education*, Volume 5, (4/ 2007.)

¹⁶ Manuel Castells, *Usporičeno društvo*, Golden marketing, Zagreb, 2000., str. 198.

¹⁷ Isto, str. 230.

¹⁸ Sofija Vrcelj, *U potrazi za identitetom - iz perspektive komparativne pedagogije*, HFD, Rijeka, 2005.

¹⁹ Isto.

grupama) kako bi širili ideologiju koja podržava interese "jezgre". Nadalje, smatraju da pomoć u obrazovanju stvara mogućnost prenošenja ideologija iz jezgre u periferiju i, naposljetku, mogućnost »intelektualne socijalizacije« pojedinaca iz periferije. Kako se studenti, učitelji, administratori i političari susreću s idejama jezgre kroz knjige i druge materijale u školskom programu, a koje osiguravaju poduzeća jezgre, njihova se razmišljanja temeljito mijenjaju jer pristupaju problemima, specificiraju relevantne čimbenike i ograničavaju rješenja u granicama »prihvatljivog« shvaćanja, gdje je kriterij prihvatljivosti shvaćanje jezgre.

3. „Društvo znanja“

Da je vizionarstvo Ivana Illicha široko, možemo se osvjedočiti i u njegovu pogledu na komercijalizaciju znanja, koja je (sve)prisutna u postmodernom „društvu znanja“. O „društvu znanja“ govori se u strategijama²⁰ kojima se projicira razvoj obrazovanja i utemeljenja najboljih obrazovnih politika: školski i nastavni kurikulum je također urešen "društvom znanja", a jedina prihvatljiva evaluacija (visokoškolskog obrazovanja) je evaluacija ishoda učenja (u)temeljenih u društvu znanja. Postoji i "laička" perspektiva jer pojedinci (p)ostaju svjesni važnosti znanja koje dokazuju formalnim priznanjima koja navode u životopise. Politički diskurs društva znanja ističe neoliberalizam i hegemonističku ideologiju te ortodoksnu ekonomiju koje na globalnoj razini imaju značajnu ulogu u konceptualizaciji i „mjeranju“ znanja, pa zbog toga postoje određenja da je društvo znanja²¹ (korektna) politička fraza, tj. retoričko sredstvo globalnog neoliberalizma (u kombinaciji s globalizirajućom ekonomijom i tehnološkim inovacijama) gdje su države restrukturirale znanja u „proizvode“ obrazovnih institucija, a mnoge segmente ekonomizirale počevši koristiti ekonomske nazive za veoma suptilne, a nadasve pedagoške procese. U skladu s time je i *teorija ljudskog kapitala* koja je cvjetala u kontekstu promjena nastalih nakon Drugoga svjetskog rata i ohrabrila veća ulaganja u obrazovanje tijekom 70-ih godina dvadesetog stoljeća. Veća ulaganja nastala su i zbog službenog priznavanja krize obrazovanja na svjetskoj razini, pa se obrazovanje

²⁰ Vidi: Towards knowledge societies <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843e.pdf> (9. listopada 2012.).

²¹ U kontekstu političkih analiza, govori se i o „knowledge politics“ (Nico Stern), a razlozi pojavljivanja ovog termina su, kako ističe autor, u novim formama znanja koje su nastale uslijed utjecaja politike, promjena ideološkog konteksta, promjena institucionalnog konteksta. Zbog tih utjecaja, na lokalnoj i globalnoj razini, smanjuju se razlike između primijenjenih i bazičnih istraživanja, smanjuju se prirodni resursi, u porastu su različiti rizici i nesigurnost (zdravstvena, socijalna, ekonomska i druga). Na drugoj strani vidljiv je rapidni razvoj industrije, pa se govori o „knowledge work“ i „knowledge workers“ (vidi: Baljit Singh Grewal: *Neoliberalism and Discourse: Case Studies of Knowledge Policies in the Asia-Pacific*: http://aut.researchgateway.ac.nz/bitstream/handle/10292/407/GrewalB_a.pdf? (10. studenoga 2012.).

počinje shvaćati kao suštinski faktor ekonomskog razvoja. Pripremanje ljudskog kapitala u funkciji davanja podrške sustavu proizvodnje ohrabrivale su akcije koje su uglavnom bile usmjerene povećanjem institucija školskih sustava i pripremanjem pojedinaca za položaje koje zahtijeva sustav. U takvim je uvjetima ojačao funkcionalizam uz naglašavanje pragmatičkih ideala. No sedamdesete i osamdesete godine 20. stoljeća pokazale su krizu strategije razvoja i nastupile su frustracije u glavama planera obrazovnih politika jer se očekivalo da obrazovanje generira sveopći napredak. Želja za sveopćim napretkom upakirana je u neoliberalnu ekonomiju, igra na globalnoj razini igra značajnu ulogu u konceptualizaciji i izvedbi znanja. Restrukturiranjem znanja u „proizvode“ obrazovnih institucija pokazuje da obrazovni političari nisu puno naučili iz kritike Ivana Illicha o potrebi deinstitutionalizacije i demonopolizacije škole, iako svakodnevica potvrđuje vrlo različite i učinkovite deinstitutionalizirane sredine za učenje.

Karakteristika suvremene konfiguracije društva je i ekonomija utemeljena na „društvu znanja“. Znanje se određuje kao društveni kapital, kao osobni kapital koji je mjerljiv na tržištu. Vrlo blisko određenju i tretiranju znanja kao robe su i politike obrazovanja i reforme²² koje kritiziraju nekvalitetno javno školstvo, uz veličanje vrijednosti privatnih škola koje se u mnogim zemljama određuju novom paradigmatom kvalitete. Skoro da je sigurno da Ivan Illich ne bi bio zadovoljan sadašnjim stanjem u obrazovanju i školstvu, s obzirom na to da su tržište i poslovne korporacije povećale vrijednosti privatnih škola i umanjile vrijednosti javnih škola, a uvedeni su ekonomski parametri (ekonomske vrijednosti) u sve (obrazovne) institucije.

Ekonomske, tj. tržišne parametri nametnuli su i općeprihvaćene vrijednosti kao, primjerice, produktivnost, djelotvornost, kontrolu kvalitete, standarde, lokalno sudjelovanje, kompetencije i slično. Ovi parametri prožimaju reforme gotovo u svim zemljama koje mijenjaju svoje školske sustave radi njihova poboljšanja prema ekonomskim vrijednosnim kriterijima. Drugim riječima, reforme tendiraju ka decentralizaciji, privatizaciji, testiranju učenika i učitelja radi utvrđivanja kvalitete, postavljanja i postizanja nacionalnih standarda radi konkurentnosti u svijetu. S druge strane, unatoč čestim »reformskim zahvatima«, postoji još uvijek negativna ocjena vrijednosti obrazovanja (školskih sustava) u cijelom svijetu jer se smatra da škola nije usklađena sa zahtjevima tržišta. Kritičari škole dolaze do istih zaključaka kao Ivan Illich, iako polaze od potpuno suprotnih pozicija u analizi njene funkcije.

²² Nicholas C. Burbules, Carlos Alberto Torres (eds.). *Globalization and Education: Critical Perspectives*. Routledge, New York, 2000.

Eklatantan primjer neoliberalnog modela ekonomske politike kojim se nastoji obrazovanje od vrijednosti, tj. društvenog ili javnog dobra preobraziti u robu koja se može slobodno prodavati na tržištu je tzv. „bolonjski proces“ apliciran u visokom obrazovanju. „Bolonjska reforma je nedjeljiv dio tranzicijskog procesa, ona je jedan od načina uvođenja tržišne logike u sve sfere države i društva. Na nju treba gledati u kontekstu ekonomske globalizacije... diferencijacija, ustvari razdrobljavanje sveučilišnog prostora, podsjeća na segmentaciju samog tržišta. Postoje paralele između načina kako se organizira visokoškolski sustav po Bologni i modela razdvajanja tržišta po principu da će veća ponuda automatski proizvesti veću potražnju, čime smo upleteni u matricu kupovine i prodaje. Pitanje je, međutim, kakve su problemske refleksije kad taj model implementiramo u sferu obrazovnog sustava i Bolonjske reforme.“²³

Jedna od karakteristika bolonjskog procesa je dvostupanjska organizacija obrazovanja koja nema uporišta u gospodarstvu, ali ima naziv „prvostupnik“ koju ocjenjujemo ingenioznom umotvorinom koja „slučajno“ podsjeća na militarističku terminologiju. Dvostupnjevost, ustvari, služi razbijanju i usitnjavanju proletari-ziranog korpusa, kako ne bi mogao pružati otpor, a teorija i praksa tzv. *obrazovnih ishoda* i kompetencija usmjerena je na osposobljavanje performativne radne snagu koja će u uvjetima prekarnosti najbolje zadovoljiti kapitalističko gospodarstvo. Obrazovanje koje proizvodi „prvostupnike“ i „diplomirane“ ima za cilj proletari-zaciju ljudi s visokom naobrazbom i stvaranje *prekarnih* radnika. Prekarni su radnici osobe koje su kompetencije stekle školovanjem, te se bez radnog odnosa stavljaju na raspolaganje poduzetnicima neovisno o trajanju radnog vremena, radnom mjestu ili visini nadnice. Prekarnost treba shvaćati paradigmatki; ona se odnosi na neoliberalne uvjete života i rada koji su nesigurni, ali koji su angažirali sve osobne potencijale budući da zahtijeva od pojedinca kreiranje taktika koje će mu omogućiti preživljavanje u globalnom svijetu nesigurna tržišta rada. Isto tako, prekarnost se uzima kao „mjera“ mobilnosti i „prepoznatljiv model rada u postindustrijskom kapitalizmu, a prekarni radnici danas zauzimaju ono mjesto koje je pripadalo proletarijatu u fazi industrijskog kapitalizma“²⁴.

U odnosu na suvremeni postfordistički neoliberalni kapitalistički kontekst, *s-o-s grupa* izvodi kritiku progresivne institucionalizacije tržišta znanja²⁵, posebno vidljive kroz procese uvođenja bolonjske konvencije u obrazovne institucije, u pravcu reaproprijacije i rekontekstualizacije Illichevih alternativnih modela edukacije. U vezi s

²³ Hajrudin Hromadžić, *Sveučilište postaje tržnica*, <http://old.kontra-punkt.info/print.php?sid=55892> (12. veljače, 2013).

²⁴ Isto.

²⁵ Vidi: TkH, časopis za teoriju izvođačkih umetnosti <http://www.scribd.com/doc/47363881/TkH14> (12. listopada, 2012).

tim, predlaže se organizirani „šverc“ ili razmjenu znanja i vještina kao oblik konkretnog ostvarenja Illichevih ideja, poput metoda „kreiranja“ i izvaninstitucionalne razmjene institucionalnog obrazovanja. Predloženi modeli su svojevrstni idejni nastavak obrazovnih kanala za učenje, poput službe za upućivanje na obrazovne predmete namijenjene olakšavanju pristupa stvarima ili procesima, burze vještina koje bi omogućavale ljudima da navedu poslove za koje su osposobljeni, združivanja parnjaka te službe za upućivanje na »leteće prosvjetne radnike«.

Danas dosegnuta razina uporabe društvenih mreža pokazuje da postoji neinstitucionalizirana platforma koja omogućuje da se u virtualnom prostoru ostvare sve ideje Ivana Illicha, iako nije poanta u tim idejama nego u problemima koje on poentira.

U mnogim obrazovnim politikama ističe se prioritarnim kreirati takav školski sustav koji će osiguravati kompetencije potrebne za tržište rada, odnosno obrazovanje koje će osigurati standarde. Pojam »kompetencije« proizašao je iz *taylorizma* i »kulta« (industrijske) učinkovitosti, a prijenos na područje obrazovanja predstavlja posljedicu pritiska proizašlih iz usporedbe ekonomske učinkovitosti i postizanja standarda²⁶.

4. Aktualnost kritike obrazovanja Ivana Illicha

Ivan Illich istaknuti je predstavnik kritičke ili radikalne pedagogije. Njegove lucidne ideje inverzije potreba i vizionarski prijedlozi organizacije obrazovanja danas su uobičajeni u suvremenom svijetu, poput društvenih mreža koje virtualno povezuju nekad nespojive dijelove svijeta.

Politika znanja i pitanja metodologije su centralna za razumijevanje načina na koji djeluje moć u obrazovnim ustanovama. Obrazovne ustanove perpetuiraju privilegije, a dodatno marginaliziraju obespravljene pojedince i grupe validacijom rezultata znanstvenih istraživanja bez uvažavanja načina kako moć dominantnih i njihova kultura oblikuju obrazovni sustav. Obrazovanje često reflektira interese i potrebe novih oblika kolonijalizma, a takva funkcija obrazovanja treba biti eksponirana, shvaćena i akcijski obrađena kao dio kritičke transformativne prakse.

Procjenjujući utjecaj Ivana Illicha na recentnu pedagošku teoriju i praksu, čini se ispravnim konstatirati da aktualnost njegove teorijske misli pokazuju komplementarne postavke suvremenih predstavnika kritičke pedagogije. Kritička pedagogija nije transmisijaska pedagogija koja se bavi otkrivanjem i usustavljivanjem spoznaja u

²⁶ Razdevšek-Pučko, C. Kakvog učitelja/nastavnika treba (očekuje) škola danas (i sutra)? *Napredak*, (1/2005.), str. 75-90.

„paket objektivnih spoznaja“ i „vrijednosti“ i njihovo „podešavanje“ spram korisnika. Ona nije sterilna već je kritičko-transformacijska pedagogija, kadra producirati akcijska znanja radi mijenjanja stvarnosti. Kritički pedagozi osvješčuju, reflektiraju i mijenjaju praksu teorijskim uvidima u kontekstualne mogućnosti oblikovanja novih uvjeta koji vode promjenama te se zalažu za pravi odgoj koji vodi emancipaciji pojedinca i nije manipulativno sredstvo moćnika, koji koriste školu i obrazovanje kao instrumente obespravljanja i kontrole. Školskom se institucionalizacijom kontrole učitelji pozicioniraju kao svjesni ili nesvjesni socijalni agenti kontrolirajućih procesa, prenoseći poruku - *ljudi ne mogu kontrolirati uvjete u kojima žive, a i ne moraju jer će to za njih učiniti netko drugi (onaj tko zna, tko je ovlašten i sl.)*. Ovim se ne smanjuje aktualnost potrebe mijenjanja institucionaliziranja (naših života), na što je ukazivao Ivan Illich i kritički pedagozi.

Jedna od odlika „društva znanja“ je demokratizacija obrazovanja za koju se smatra da je veliko civilizacijsko postignuće našeg vremena. To možemo prihvatiti ako bismo baratali brojkama, no ako bismo na tragu Illichevih kritika ocjenjivali demokratičnost, mogli bismo s punim pravom ukazati na segregacijske mehanizme u školi kroz „obrazovni kurikulum“, snažno obojen „skrivenim kurikulumom“. On je često u službi obespravljanja marginaliziranih društvenih skupina koje su onemogućene u stjecanju obrazovanja kao javnog društvenog dobra²⁷.

Sumirajući aktualnost Illichevih ideja o društvu, obrazovanju i školi, možemo reći da je njegova kritika institucionalizacije (obrazovnih) potreba i dalje aktualna i da će biti sve aktualnija, posebice ako prihvatimo rapidnu komercijalizaciju svih segmenata života gdje se „glasovi drugačijih“, koji ukazuju na potrebu i putove mijenjanja, proglašavaju irelevantnim. Iz niza argumenata koji potvrđuju da je postojeća škola mrtva, valja spomenuti mnoge promjene koje provode obrazovni političari, uglavnom usmjereni na promjenu strukture škole, odnosno školskih sustava, zanemarujući stvarnu dinamiku u učionicama, koja ima legitimitet za istraživanje u kontekstu mikrorazine te, isto tako, legitimitet za promjene.

Ocjenjujući pedagogiju Ivana Illicha, možemo reći da je radikalno tražio i branio dostojanstvo čovjeka; uspoređujući ga s Paulom Freireom, čija je pedagogija prometejska, kritičari Illichevu pedagogiju određuju epimetejskom pedagogijom²⁸ jer zagovara demokratsko društvo koje je bogato sredstvima koja omogućavaju pojedincima slobodno komuniciranje, raspravljanje i sudjelovanje u različitim kulturnim i političkim aktivnostima. Kroz ideju deskolarizacije uvodi se pozitivna

²⁷ Vidi: Sofija Vrcelj, Marko Mušanović, Kome još (ne)treba feministička pedagogija, HFD, Rijeka, 2010.

²⁸ Richard Kahn, Douglas Kellner, Paulo Freire and Ivan Illich: technology, politics and the reconstruction of education, Policy Futures in Education, Volume 5, (4/ 2007.).

norma za kritiziranje postojećih sustava i modernih institucija, kao i kriterij za rekonstruiranje obrazovanja koje treba (u budućnosti) služiti potrebama različitih zajednica, promicati demokraciju i socijalnu pravdu. Valja priznati da je Ivan Illich ostavio intelektualni testament svojim sljedbenicima, ali i svojim kritičarima.

LITERATURA:

1. Robert Redeker, Kriza škole kriza je života, *Europski glasnik* (14/2009.)
2. Philip H. Coombs, *Svetska kriza obrazovanja*, Interpres, Beograd, 1971.
3. Ivan Illich, *Dole škole*, BIGZ, Beograd, 1980.
4. Jovana Milutinović, Teorije o ukidanju škole - mogućnosti i ograničenja, *Pedagogija*, (1/2010.)
5. Jon Igeldo Zaldívar, Revisiting the critiques of Ivan Illich's Deschooling Society, *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, Special Issue Volume 1(1/2011.)
6. Sofija Vrcelj, Marko Mušanović, Reforma školstva - jesu li moguće promjene škole? u: Hrvoje Vrgoč (ur.) *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva*, HPKZ, Zagreb, 2003.
7. Memorandum o cjeloživotnom učenju. <http://www.hzpou.hr/stranice/3/21-100.pdf> (12. listopada 2012.),
8. Richard Kahn, Douglas Kellner, Paulo Freire and Ivan Illich: technology, politics and the reconstruction of education, *Policy Futures in Education*, Volume 5, (4/2007.)
9. Manuel Castells, *Uspon umreženog društva*, Golden marketing, Zagreb, 2000.
10. Sofija Vrcelj, *U potrazi za identitetom - iz perspektive komparativne pedagogije*, HFD, Rijeka, 2005.
11. Towards knowledge societies <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843e.pdf> (9. listopada 2012.)
12. Baljit Singh Grewal: *Neoliberalism and Discourse: Case Studies of Knowledge Policies in the Asia-Pacific* http://aut.researchgateway.ac.nz/bitstream/handle/10292/407/GrewalB_a.pdf? (10. studenoga 2012.)
13. Nicholas C. Burbules, Carlos Alberto Torres (eds.) *Globalization and Education: Critical Perspectives*. Routledge, New York, 2000.
14. Hajrudin Hromadžić, *Sveučilište postaje tržnica* <http://old.kontra-punkt.info/print.php?sid=55892> (12. veljače 2013).
15. Razdevšek-Pučko, C. Kakvog učitelja/nastavnika treba (očekuje) škola danas (i sutra)? *Napredak*, (1/2005.), str. 75-90.
16. Sofija Vrcelj i Marko Mušanović, *Kome još (ne)treba feministička pedagogija*, HFD, Rijeka, 2010.
17. TkH, časopis za teoriju izvođačkih umetnosti <http://www.scribd.com/doc/47363881/TkH14> (12. listopada 2012.).

Sofija Vrcelj, Marko Mušanović

Contemporariness of Ivan Illich's Theory of Education

SUMMARY

This work reflects on contemporariness of Ivan Illich's theory of education. Taking the premise *sapere aude* as a starting point, Illich critically reviews educational system and, by doing so, reveals inversions in satisfying pupils' educational needs. As opposed to socially controlled learning and environment in schools, Illich advocates demonopolisation and educational activities which would not enframe pupils into classes, programmes, desks and other socially acceptable frameworks. Illich is a predecessor of virtual instruction, internet, wikipedia and various other contemporary forms of education that are present in person's natural and social environment. Many Illich's followers and even critics emphasise that his works are intellectual testament of an alternate analytical perspective on contemporary institutions. His struggle for an individual and a creation of different approaches to education are determined by Epimetheus pedagogy because he aimed at creating conditions which would promote social equality, and democratic society and education for everyone.

Key words: Epimetheus pedagogy, critical pedagogy, demonopolisation, controlled learning, school, network society.